

Titze, Hartmut

Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion 1780-1980.

Argumentationsmuster und Bilanz einer zweihundertjährigen Diskussion

Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 3, S. 389-406



Quellenangabe/ Reference:

Titze, Hartmut: Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion 1780-1980. Argumentationsmuster und Bilanz einer zweihundertjährigen Diskussion - In: *Zeitschrift für Pädagogik* 42 (1996) 3, S. 389-406 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-106632 - DOI: 10.25656/01:10663

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-106632>

<https://doi.org/10.25656/01:10663>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 42 – Heft 3 – Mai/Juni 1996

Essay

- 313 KLAUS PRANGE
Lernen ohne Gnade. Zum Verhältnis von Religion und Erziehung

Thema: Kindheit

- 325 MICHAEL-SEBASTIAN HÖNIG
Probleme der Konstituierung einer erziehungswissenschaftlichen
Kindheitsforschung. Ein Überblick über Fragestellungen, Konzepte
und Befunde
- 347 MICHAEL LEDIG/KORNELIA SCHNEIDER/ANNE ZEHNBAUER
„Orte für Kinder“: Pluralisierung von Betreuungsformen –
Öffnen von Institutionen
- 365 IRENE HERZBERG/ALFRED HÖSSL
Kinder des Umbruchs? Ausgewählte Ergebnisse einer Befragung von
Kindern zu ihrer Freizeitsituation in den neuen Bundesländern

Weitere Beiträge

- 389 HARTMUT TITZE
Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion 1780 bis 1980.
Argumentationsmuster und Bilanz einer zweihundertjährigen
Diskussion
- 407 JUN YAMANA
Die Struktur der „Übersichtlichkeit“ des Landerziehungsheimes
Haubinda. Zur Interpretation des „Schulstaat“-Konzepts von
Hermann Lietz

Diskussion

- 425 GEORG AUERNHEIMER
„Interkulturelle Erziehung“. Eine Replik auf die Thesen von
F.-O. Radtke

Besprechungen

- 433 KLAUS PRANGE
Heinz-Hermann Krüger/Werner Helsper (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. (Einführungskurs Erziehungswissenschaft. Bd. 1.)
- 436 HEINRICH TUGGENER
Fritz Osterwalder: Pestalozzi – ein pädagogischer Kult. Pestalozzis Wirkungsgeschichte in der Herausbildung der modernen Pädagogik
- 440 HEINRICH TUGGENER
Jürgen Oelkers/Fritz Osterwalder (Hrsg.): Pestalozzi – Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende

Dokumentation

- 445 Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1995
- 475 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Essay

- 313 KLAUS PRANGE
Learning Without Mercy – The relation between religion and education

Topic: Childhood

- 325 MICHAEL-SEBASTIAN HONIG
Problems Involved In Establishing Childhood Research As a Branch of Educational Science – A survey of questions, concepts, and findings
- 347 MICHAEL LEDIG/KORNELIA SCHNEIDER/ANNE ZEHNBAUER
“Places For Children”: Pluralization of Forms of Child Care – Raising institutional barriers
- 365 IRENE HERZBERG/ALFRED HÖSSL
Children of the Revolution? Selected findings of a survey among children in the new Laender concerning their leisure situation

Further Contributions

- 389 HARTMUT TITZE
From Natural Selection to Educational Selection 1780–1980 – Argumentation patterns and stock-taking in a two-hundred-year-old discussion
- 407 JUN YAMANA
Organizational Structure and “Clarity” In the Country Boarding School Haubinda – On the interpretation of Hermann Lietz’s concept of the “school state”

Discussion

- 425 GEORG AUERNHEIMER
„Intercultural Education“. A Reply to F.-O. Radtke

Reviews

433

Documentation

445 Dissertations and Habilitations in Pedagogics 1995

475 Recent Publications

Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion 1780–1980

Argumentationsmuster und Bilanz einer zweihundertjährigen Diskussion

Zusammenfassung

Durch das Zusammenspiel von fortschreitender Demokratisierung der Bildungschancen und Differenzierung der Bildungsorganisation hat sich die Bildungsselektion als moderner Modus der Vergesellschaftung in den vergangenen 200 Jahren durchgesetzt. Unter günstigen Wachstumsbedingungen hat sich die Auslese über die höhere Schule im Kaiserreich konsolidiert. Bereits in der Weimarer Republik wurde auch der negative Karriereraum der Bildungsselektion („Abstieg der Unbegabten“) wahrgenommen. Die oberen Schichten ziehen aus der Umstellung der Statusrekutierung von der natürlichen Auslese auf die Bildungsselektion den größten Nutzen.

Im folgenden sollen die Wahrnehmungsschemata und die Argumentationsmuster der zeitgenössischen Diskussion des Studienandrangs in Deutschland seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert untersucht werden. Die fortschreitend institutionalisierte moderne „Bildungsselektion“ im historischen Prozeß wird in Analogie zur „Auslese der Arten“ in der Natur gesehen. Dabei liegt der radikale evolutionäre Gedanke nahe: Die moderne Bildungsselektion setzt auf kultureller Ebene die Evolution fort, die auf der Ebene der Naturgeschichte als Entwicklung der Arten durch „natürliche Auslese“ voranging.

1. Zur Wahrnehmung des Problems

Analog zum Andrang beim Besuch der höheren Schulen und zum Studienandrang bei den Universitäten lassen sich vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts vier Thematisierungswellen des Überfüllungsproblems in den akademischen Karrieren abgrenzen. Diese wiederkehrenden Diskussionswellen zentrierten sich um die Jahre 1790, 1830, 1890 und 1930. Selbstverständlich kann die folgende Zusammenfassung nicht beanspruchen, die Wahrnehmung und Diskussion des Überfüllungsproblems für einen Zeitraum von 200 Jahren in repräsentativer Weise wiederzugeben. Das Erkenntnisinteresse ist vielmehr darauf gerichtet, ob sich die Wahrnehmungsschemata und die Argumentationsmuster von einer Thematisierungswelle zur nächsten verändert haben. Dabei kommt es weniger auf eine möglichst lückenlose Rekonstruktion der Positionen zu einem bestimmten Zeitpunkt an als auf das Erkennen charakteristischer Unterschiede durch vergleichende Analyse. Erst der Durchgang durch die Überfüllungsdiskussion vom ausgehenden 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart ermöglicht eine weite historische Distanzierung, aus der heraus Einsichten in langfristige Strukturentwicklungen gewonnen werden können.

1.1 Die akademische Statusrekrutierung als „natürliche“ Selektion

Bis ins ausgehende 18. Jahrhundert wurde die Statusrekrutierung der gelehrten Stände als natürlicher Prozeß wahrgenommen und gerechtfertigt. „Die Natur selbst, oder bestimmter zu reden, Gott, der Schöpfer der Natur, hat schon die verschiedenen Stände der Menschen gleichsam durch gewisse Gränzen von einander abgesondert, die der Mensch nicht wegreißen muß.“ So legitimiert der norddeutsche Gymnasiallehrer und spätere Theologieprofessor an der Kieler Universität, JAKOB CHRISTIAN RUDOLF ECKERMANN, im Jahre 1779 die akademische Statusselektion. Nur in Ausnahmefällen, nämlich dort, wo die Natur selbst bzw. die göttliche Vorsehung einen Fingerzeig gibt, soll auch Kindern aus niederen Ständen eine gelehrte Bildung ermöglicht und der Zugang in akademische Ämter geöffnet werden. Das „Talent“ allein prädestiniert jedoch nicht zur standesüberschreitenden Bildung und zum Aufstieg in die gelehrten Stände. Das von der Natur mit ausgezeichneten Geistesgaben bedachte Kind in den niederen Ständen muß darüber hinaus einen unwiderstehlichen inneren Antrieb empfinden, alle äußeren Hindernisse zu überwinden, die ihm durch die Vorsehung auferlegt sind. Dabei wird – im Einklang mit der Wahrnehmung der Statusreproduktion als eines natürlichen Prozesses – von der Vorstellung einer natürlichen Verteilung der Talente über die Stände ausgegangen.

Diese unter geburtsständischen Verhältnissen bemerkenswerte Zuschreibung von Selbstverantwortlichkeit ist mit der Legitimation der akademischen Statusrekrutierung in der ständischen Gesellschaft im Zusammenhang zu sehen. Wenn man das natürliche Recht des Talents aus den niederen Ständen auf Aufstieg nicht bestreitet, ergibt sich notwendig das Problem, wie sich die Abweichungen vom allgemeinen Schema der geburtsständischen Statusvererbung rechtfertigen lassen. Solange solche Abweichungen nur ausnahmsweise in Erscheinung treten, bestätigen sie als solche das allgemeine Schema. Problematisch ist aber das Ausmaß der Abweichungen und dessen soziale Bedeutung. Um dieses Problem geht es vor allem in den öffentlichen Diskussionsbeiträgen über die „Studiensucht“. Und meist sind es die bildungsmotivierten Aufsteiger aus den niederen Ständen, die nach der vorherrschenden öffentlichen Meinung das harmonische Gleichgewicht der Stände stören und die hergebrachte Ordnung des Gemeinwesens ökonomisch gefährden. In dieser Ursachenzuschreibung sind sich die meisten zeitgenössischen Kritiker der „Studiensucht des gemeinen Mannes“ einig.

Durch die Zuschreibung und Betonung der Selbstverantwortlichkeit der betroffenen Jünglinge kann das Problem der grenzüberschreitenden Bildung und der dadurch vermittelten Aufstiege diskutiert werden, ohne als solches politisiert und mit brisanter sozialpädagogischer Bedeutung aufgeladen zu werden. Die Abweichungsprozesse werden als individuelle wahrgenommen und behandelt, und deren Risiken haben die betroffenen Jünglinge in jedem Falle selbst zu verantworten und zu tragen. Gelingt der Aufstieg, dann hat das Talent aus den niederen Ständen seinen natürlichen Beruf zur Wissenschaft erfolgreich unter Beweis gestellt, und die Natur ist zu ihrem Recht gekommen. Mißlingt der Aufstiegsprozeß und endet im sozialen Elend des Jünglings und seiner Familie, dann bleibt die ständische Ordnung auch davon unberührt. Eine po-

litische Schuldzuschreibung, etwa den „sozialen Verhältnissen“, die das Talent benachteiligt und am Aufstieg gehindert hätten, ist durch die Wahrnehmungsstruktur ausgeschlossen: Der gescheiterte Jüngling, der sich über seinen Stand erheben wollte, ist für sein Schicksal selbst verantwortlich. Sein Fall stellt sich der Öffentlichkeit als lehrreiches Beispiel eines unbesonnenen und unverantwortlichen Umgangs mit sich selbst und der eigenen Natur dar.

Dieses Legitimationsmuster ist theoretisch von hohem Interesse. Nachdem die Gleichheit aller Menschen im ausgehenden 18. Jahrhundert postuliert worden war, mußte sich allmählich auch ein Problembewußtsein hinsichtlich pädagogischer Selektionen herausbilden. Wer sollte nach welchem Maß „gebildet“ werden und an der Welt teilhaben dürfen? Diese Zuspitzung des Bildungsproblems, aus der Perspektive des 20. Jahrhunderts formuliert, konnte im ausgehenden 18. Jahrhundert angesichts der Beharrlichkeit ständischer Strukturen freilich noch nicht ins geschichtliche Bewußtsein dringen: Die sozialpolitische Aufladung der pädagogischen Selektionen vollzog sich erst im 19. Jahrhundert, mit der wachsenden öffentlichen Bedeutung der Bildungseinrichtungen. Die starke Betonung der selbstreferentiellen Strukturen auf seiten der Heranwachsenden (Selbsterziehung, Selbstbildung, Selbsttätigkeit) im ausgehenden 18. und frühen 19. Jahrhundert läßt vermuten, daß das moderne Selektionsproblem zunächst nur in semantischer Abdunkelung als Problem der Selbstselektion historisch in Erscheinung trat. Geistesgeschichtlich könnte die frühe Betonung der Selbsterziehung und Selbsttätigkeit („Selektion“ als verantwortlicher Umgang mit der eigenen Natur) als zeitgemäßes Vermittlungsglied gedeutet werden, das die Umarbeitung von „natürlicher Selektion“ in „Bildungsselektion“ ermöglichte (vgl. dazu auch LUHMANN/SCHORR 1979, S. 243 ff.).

1.2 Liberale Freisetzung und Auflösung der Standesunterschiede

In der vormärzlichen Wahrnehmung des Überfüllungsproblems lassen sich zwei interessante historische Differenzen gegenüber der traditionellen Wahrnehmung erkennen. Zunächst ist der bedrohliche Tenor unüberhörbar, der in der öffentlichen Diskussion mitschwingt. Die stark anschwellenden Schüler- und Studentenzahlen der 1820er Jahre lösen innerhalb der höheren Stände zum ersten Mal Gefühle aus, die sich als soziale Angst bestimmen lassen. Die Überfüllung der gelehrten Stände wird im Vormärz als dringliches und brisantes sozialpolitisches Problem wahrgenommen.

Die zweite historische Differenz liegt in der Veränderung der Erwartungshaltung: Während sich im 18. Jahrhundert die Wahrnehmungen des Überfüllungsproblems über Kategorien wie „Störung“ des sozialen Gleichgewichts der Stände und Wiederherstellung der guten alten „Ordnung“ strukturierten, werden die gleichen Phänomene eine Generation später im Zusammenhang des „Fortschreitens“ der Zeit wahrgenommen und in diesem Bezugsrahmen neu strukturiert. Wie auch immer der wachsende Zustrom von Söhnen aus den niederen Ständen sich weiterentwickeln würde, eine Rückkehr zu den alten Verhältnissen vor der Französischen Revolution und den Umwälzungen in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts schien ausgeschlossen. Die sozialen

Erfahrungen der Revolution und des Umsturzes ließen sich nicht mehr ungeschehen machen.

Diese neue, historisch dynamisierte Problemwahrnehmung manifestierte sich in mehrfacher Hinsicht. Während die Wahrnehmung im 18. Jahrhundert noch ganz traditionell auf statische Bedarfvorstellungen eingeschränkt blieb (HERRLITZ/TITZE 1987, S. 99 ff.), wurde der erwartete gesellschaftliche Bedarf an Akademikern seit dem Vormärz als eine dynamische Größe aufgefaßt, in die politische Vorstellungen über das Fortschreiten des gesellschaftlichen Lebens und die „Bedürfnisse der Zeit“ einfließen.

Das wachsende Bildungs- und Aufstiegsstreben von Söhnen aus den niederen Ständen wurde im allgemeinen Zusammenhang der Auflösung der Standesunterschiede diskutiert. Dabei wurden die strukturellen Veränderungen des gesellschaftlichen Lebens thematisiert, die sich als soziale Folgen der liberalen Freisetzungspolitik in den dreißiger und vierziger Jahren abzeichneten. Durch die größere Ausdehnung der Staatsgewalt und die konsequente Ausbildung der Staatsidee seien die Sonderrechte der einzelnen Stände eingeschränkt worden, die Korporationsrechte des Adels, der Zünfte und des gelehrten Standes in der allgemeinen Staatsgewalt größtenteils untergegangen. „Jeder einzelne fühlt sich nicht sowohl als Glied seines Standes, wie vielmehr als Glied der großen Gesamtheit, wie sollte denn der Unterschied des Standes nicht immer mehr verschwinden?“ (Hannoversches Magazin 1836, S. 516).

Die Freisetzung und Inklusion der Stände in ein allgemeines Staatsbürgertum erscheint in diesem Zusammenhang als eine erste wichtige Voraussetzung für die moderne Verselbständigung des Bildungs- und Aufstiegsstrebens im 19. und 20. Jahrhundert. In dem stark angeschwollenen Zustrom zu den Universitäten in den zwanziger Jahren kommt erstmals im historischen Prozeß das aus geburtsständischen Bindungen freigesetzte moderne Bildungs- und Aufstiegsstreben zum Vorschein. Dieses nach den Freiheitskriegen „entfesselte“ Bildungsstreben verschärfte im Vormärz die Statuskonkurrenz in den akademischen Berufsständen.

Die „gesamtgemeinschaftliche“ Inklusion der Stände war auch eine strukturelle Voraussetzung dafür, daß die Chancen in den gelehrten Berufsständen im Vergleich zu anderen Möglichkeiten „standesgemäßer“ Existenzsicherung wahrgenommen werden konnten. In der zeitgenössischen Diskussion kamen häufig die Aussichten in den verschiedenen Berufs- und Erwerbsmöglichkeiten zur Sprache. Die Ausweitung des Wahrnehmungshorizonts ermöglichte den Zeitgenossen, „Überfüllung“ als ein allgemeines Problem der sich industrialisierenden Gesellschaft zu erkennen, nicht nur als ein Sonderproblem der gelehrten Stände. Diese Einsicht kann als Indiz dafür betrachtet werden, daß die moderne Inklusion der verschiedenen Stände in einen einheitlichen gesellschaftlichem Prozeß im Vormärz tatsächlich in Gang gekommen und als eine allgemeine soziale Bewegung auch bewußt geworden ist (vgl. WEHLER 1987, Bd. II).

Interessant erscheinen zwei weitere Aspekte im Zusammenhang der Inklusionswahrnehmung. Die allgemeinere Verbreitung der Kulturtechniken einerseits und die Ablösung der lateinischen Gelehrtensprache durch die Muttersprache andererseits haben zu einer Vermischung der ehemals gesonderten Kultursphären beigetragen. Die Flut von Gesellschaftsromanen hat die Sitten

der höheren Stände überall bekannt werden lassen, „das Geheimnis des höheren Gesellschaftstones ist verrathen, und höfisches Wesen ist bis in die Arbeitsstuben der Handwerker gedrungen“ (Hannoversches Magazin 1836, S. 518). Selbstverständlich ist die fortschreitende Elementarbildung in einem engen Zusammenhang mit der politischen Beteiligung zu sehen. Erst wenn die Gesellschaft vollständig alphabetisiert ist, kann die Bildungsselektion universell werden (vgl. FLORA 1972).

1.3 Aufsteigende Klassenbewegung und „akademisches Proletariat“

Das auffälligste Merkmal der Überfüllungsdiskussion im Wilhelminischen Kaiserreich ist ihre im Vergleich zu den früheren Thematisierungswellen gesteigerte sozialpolitische Brisanz. In nahezu allen Stellungnahmen schwingt ein bedrohlicher Unterton mit, als ob mit dem Überfüllungsproblem eine existentielle Gefahr heraufzöge, die die Grundfesten von Staat und Gesellschaft erschüttern könnte. Die tiefsitzenden Ängste wurden durch das Schlagwort vom „akademischen Proletariat“ mobilisiert, das seit den frühen achtziger Jahren die Runde machte. Der Reichskanzler BISMARCK war der Überzeugung, „daß die Opposition von dem einfachen Fortschrittsmann bis hinab zum Sozialdemokraten und Kommunisten ihre gefährlichste Förderung aus den gebildeten Kreisen bezieht; es sind Leute, welche in Folge ihrer Erziehung Ansprüche an das Leben zu haben glauben, welche nicht befriedigt werden, und die deshalb mit den Elementen sympathisieren, welche die bestehende staatliche und gesellschaftliche Ordnung bekämpfen und von der Änderung derselben Verbesserung ihrer Lage erhoffen“ (Brief an den preußischen Kultusminister VON GOSSLER vom 7. März 1889).

Mindestens seit der Revolution von 1848 stieß diese Denkfigur auf Interesse. „Der intelligentere Teil der Umsturz- und Fortschrittspartei“, so hatte ein Ministerialbeamter kurz nach der 48er Revolution festzustellen vermeint, bestehe „aus den Zöglingen der Gymnasien und Universitäten, die nicht zu Staatsstellen kommen konnten“ (EILERS 1849, S. 126). Durch die neuerliche „Überproduktion“ von Akademikern seit den frühen achtziger Jahren schien diese Gefahr nun wieder heraufzuziehen, allerdings in einem erheblich größeren Ausmaß. Inzwischen war nämlich das höhere Bildungswesen unter Modernisierungsdruck kräftig ausgebaut worden, und mit den verbesserten Bildungsangeboten breitete sich auch das moderne Bildungs- und Aufstiegsstreben in den mittleren und unteren Schichten der bürgerlichen Gesellschaft weiter aus. Durch die mit der Modernisierung des Bildungswesens mobilisierte „aufsteigende Klassenbewegung“ war das Selbstinteresse des Bildungsbürgertums an sicheren Reproduktionschancen nun empfindlich berührt und gefährdet. Darum ging es im Kern bei der vieldiskutierten „Gefahr des akademischen Proletariats“.

Als zentrales Argumentationsmuster läßt sich der folgende Gedankengang herausfiltern. Bei einer „Überproduktion“ von Akademikern werden durch verfehlte Aufstiegs- und erzwungene Abstiegsprozesse die Unzufriedenen und Enterbten in der Gesellschaft vermehrt. Eine weitere soziale Öffnung der Zugangschancen in die akademischen Berufe müßte unter den bestehenden

Verhältnissen eine für die Integrationsfähigkeit und Stabilität der Gesellschaft gefährliche Entwicklung einleiten. Denn mit den gesellschaftsverändernden Folgen einer weitergehenden Demokratisierung der Bildungschancen müßte man konsequenterweise auch eine gewisse „Enteignung“ der sozialen Besitzstände von Teilen der traditionellen Bildungsschichten in Kauf nehmen. Dem Selbstinteresse der bildungsbürgerlichen Schichten an einer Sicherung ihrer Reproduktionschancen wurde eine ähnliche Bedeutung und Schutzwürdigkeit zugemessen wie dem Selbstinteresse der besitzbürgerlichen Schichten an der Garantie ihrer Eigentumsrechte (vgl. MÜLLER 1981; LANGEWIESCHE 1989).

Die Beschwörung dieser Gefahr demonstrierte den bildungsbürgerlichen Schichten eindringlich die systemimmanenten gesellschaftlichen Bedingungen ihrer eigenen privilegierten Reproduktionschancen. Die gemeinsame Angst vor „Enteignung“ wurde in der konservativen Wende der achtziger Jahre zum sichersten Bürgen für das Bündnis von Besitz und Bildung in der Wilhelminischen Gesellschaft. Dabei wiesen bereits zeitgenössische Kritiker auf einen besonders wunden Punkt der vorherrschenden Problemwahrnehmung hin: Die festgestellte „Überproduktion“ signalisierte durchaus nicht eine Sättigung des gesellschaftlichen Bedarfs, sondern ging sogar mit einer anhaltenden erheblichen Unterversorgung in bestimmten Bereichen (besonders im Gesundheitswesen) einher. Die „Überproduktion“ zeigte nur ein Zuviel an Akademikern zu einem bestimmten Preis an, nämlich unter der stillschweigend gemachten Voraussetzung einer Aufrechterhaltung der privilegierten Einkommens- und Lebenschancen der akademischen Schichten. Gegen die Expertise des Göttinger Staatswissenschaftlers WILHELM LEXIS (1836–1914) wandte ein schlesischer Gymnasiallehrer mit Recht ein, „daß die Denkschrift tatsächlich nicht den Bedarf Preußens an studierten Kräften berechnet, sondern festzustellen sucht, wie viel Personen jährlich in auskömmliche Stellungen gelangen können“ (BÜNGER 1893, S. 60).

Wie sich heute erkennen läßt, stand die Überfüllungsdiskussion um 1890 unter dem Vorzeichen eines konservativen bildungspolitischen Protektionismus, weil die zeitgenössische Wahrnehmung die sozialpolitischen Gefahren der Entstehung eines „akademischen Proletariats“ überschätzte und die enorme Aufnahmefähigkeit des akademischen Arbeitsmarkts systematisch unterschätzte. Die in bestimmten Sektoren eingetretenen Überproduktionserscheinungen (besonders bei Juristen und Lehrern an höheren Schulen) waren nicht die Vorboten einer Proletarisierungstendenz bei den gebildeten Schichten, sondern im Gegenteil die Begleiterscheinungen einer aufs Ganze gesehen äußerst erfolgreichen Ausbauphase des höheren Bildungswesens, durch die in den ausgehenden Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts in vielen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens notwendige Modernisierungsprozesse vorbereitet, ausgelöst und beschleunigt wurden.

1.4 Die „Schrumpfung des Lebensraums“ der Akademiker

In der Zwischenkriegszeit waren die günstigen Rahmenbedingungen für eine fortschreitende Inklusion immer breiterer Teile der Gesellschaft in das Rekrutierungssystem der akademischen Karrieren nicht mehr gegeben. Vor diesem

Hintergrund wird verständlich, daß das Überfüllungsproblem zwischen 1927 und 1933 so erbittert und „heiß“ diskutiert wurde wie in keiner der vorausgegangenen Thematisierungswellen. Von zentraler Bedeutung für die gesamte Problemwahrnehmung war die These von der „Schrumpfung des Lebensraums“ der Akademiker, die sich wie ein roter Faden durch die Diskussion zog.

Mit der wahrgenommenen Verengung der Aufstiegschancen über erfolgreich absolvierte Bildungsprozesse hing es auch zusammen, daß in der Zwischenkriegszeit erstmals eine Implikation der Bildungsselektion ausdrücklich thematisiert wurde, die bis auf vereinzelte Hinweise im 19. Jahrhundert noch gar nicht in den Blick gekommen war. Der „Aufstieg der Begabten“ müsse im neuen, demokratischen Staat konsequent durch sein sozialpolitisches Gegenstück ergänzt werden, nämlich durch den Abstieg der Unbegabten. Auf diese meritokratische Implikation hatte die Ministerialrätin im Innenministerium GERTRUD BÄUMER bereits auf der großen Schulkonferenz 1920 hingewiesen (Die Reichsschulkonferenz 1920. Amtlicher Bericht, S. 291).

Das Auftreten dieser Formel als ein neues Element in der Überfüllungsdiskussion ist theoretisch interessant, weil sie in der langfristigen Problemwahrnehmung zwei grundlegende Strukturveränderungen zum Ausdruck bringt. Die Ausweitung des Wahrnehmungsfeldes auf den negativen Karriereraum der Auslese („Abstieg der Unbegabten“) zeigt an, daß sich die Bildungsselektion erstens aus ihrer herrschaftlichen Kontrolle ein Stück weit gelöst und verselbstständigt hat. Sie wird nicht mehr einseitig nur als Steuerungsinstrument in der Hand der oberen Schichten wahrgenommen. Auch deren Nachwuchs muß sich dem neuen Modus der Vergesellschaftung durch Bildungsselektion unterwerfen. Aus dieser Ausweitung der Legitimation läßt sich zweitens ablesen, daß die Auslese über das Bildungssystem im historischen Prozeß inzwischen die gesamte Gesellschaft durchdrungen hat. Die Formel zeigt mit anderen Worten, daß die Bildungsselektion inzwischen universell geworden ist. Wir werden weiter unten noch sehen, daß diese Überlegungen auch durch die innere Logik bestätigt werden, die sich im langfristigen Prozeß des Strukturaufbaus der modernen Bildungsorganisation erkennen läßt.

Daß sich die Bildungsselektion bis ins frühe 20. Jahrhundert im historischen Prozeß tief verankert haben muß, läßt sich auch an einer weiteren Thematik erkennen, die erstmals in der Diskussionswelle um 1930 auftaucht. In der „volksbiologischen“ Wahrnehmung des Überfüllungsproblems wurden die steigenden Studentenzahlen und die verschärfte Statuskonkurrenz mit dem Geburtenrückgang seit der Jahrhundertwende in Zusammenhang gebracht. Das Bildungs- und Aufstiegsstreben wurde im volksbiologischen Wahrnehmungsschema als „Bildungswahn“ diskreditiert, der den biologischen Bestand des Volkes gefährde. Ein prominenter Wortführer dieser volksbiologischen Selektionsideologie, der spätere sächsische Kultusminister, forderte deshalb rigoros, „die fixe Idee des Aufstiegs um jeden Preis muß erst aus den Köpfen heraus, ehe unser Bildungswesen gesunden kann“ (HARTNACKE 1932, S. 88).

Dieses zeitgenössische Wahrnehmungsmuster zeigt an, daß sich die moderne Bildungsselektion als Modus der Vergesellschaftung um 1930 bis in das generative Verhalten der Menschen vorgeschoben hat, d. h. bis in die biologischen

Grundlagen der modernen Gesellschaft. Aus der langfristigen Wahrnehmung des Überfüllungsproblems läßt sich erkennen, daß sich um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert bestimmte soziale Schichten in ihrer natürlichen Reproduktion an die Herausforderungen des modernen Bildungswesens anzupassen begonnen haben. Die durchschnittlich ehelich geborene Kinderzahl reduzierte sich von fünf auf zwei (vgl. LINDE 1984, S. 88; WEHLER 1995, S. 499; DIENEL 1995).

2. *Zur Diskussion von Problemlösungen*

2.1 *Die strukturellen Grenzen der „natürlichen“ Selektion*

In der vormärzlichen Diskussion der Lösungsmöglichkeiten wurden die strukturellen Grenzen der überkommenen „natürlichen“ Statusselektion sichtbar. Es zeigte sich erstens, daß sich der herrschaftlich zudiktierte Ausschluß von Söhnen aus den niederen Ständen wegen der Legitimationsschwäche ständischer Sonderrechte politisch nicht mehr halten ließ. Die Einschränkung und Unterdrückung der „Studiensucht“ durch ständisches Ausnahmerecht war bereits im Vormärz nicht mehr durchsetzbar.

Nach den Freiheitskriegen und spätestens in den 1820er Jahren hatte die Logik der „Leistungsauslese“ und universalistischen Moral, die im 18. Jahrhundert in einer sozial restriktiven Weise den „Brotstudenten“ gepredigt worden war, auch die Privilegierten eingeholt und wandte sich nun gegen deren Vorrechte selbst. In der Perspektive der modernen gesamtstaatlichen Inklusion wurde nun öffentlich gefordert, „daß künftig kein Stand, keine Geburt, von den höheren und höchsten Staats-Bedienungen ausschließen möge“ und daß künftig „bei Besetzung aller Stellen nur Würdigkeit und Fähigkeit entscheide, und kein Stand dabei auf irgend eine Art vor dem andern begünstigt werde“ (Patriotische Wünsche eines Hannoveraners 1817, S. 6ff.).

Wegen der Legitimationsschwäche aller Strategien des Ausschlusses wurde das Selektionsproblem im Vormärz nun als Diskussionsthema sozialpolitisch aufgeladen und brisant. „Die niederen Stände vom Studiren zurückzudrängen, ist ungerecht und dem Staate und der Wissenschaft nachtheilig. Männer aus dem niedern Stande, die durch Mühe und Kampf sich empor arbeiten, haben für Kirche und Staat mehr gethan, als hundert Söhne von Ministern, Hofrathen und andern hohen Personen. Daher bestimmten unsere Vorfahren Stipendien für Talentvolle und Dürftige. Erbitterung würde es erregen, wenn man ihnen den Weg zu Ämtern versperren wollte, obgleich sie dasselbe leisten, was Andere“ (Über den Andrang junger Leute zum Studiren, 1829, S. 404f.).

Die Unmöglichkeit des politisch zudiktierten Ausschlusses lenkte den Blick auf die selektiven Leistungen des Bildungswesens selbst. Dabei trat eine zweite strukturelle Schwäche des überkommenen Systems hervor. Die Auslese ließ sich nicht planvoll organisieren, solange das Prüfungswesen ständisch fixiert blieb. Als bloßer Annex ständischer Vorgaben hatten die Zugangskontrollen bei den schulischen und universitären Vorbereitungsstätten keine zwingende Ausschlußwirkung, wie sich an den preußischen Immatrikulationspatenten von 1718, 1735 und 1788 studieren läßt (HERRLITZ 1973). In der Diskussion mög-

licher Lösungen trat in den 1820er und 30er Jahren immer einhelliger die Forderung nach einer Verschärfung des Prüfungswesens ins Zentrum der Überlegungen. Für die breite Anerkennung dieser Strategie war dabei von entscheidender Bedeutung, daß sie sich mit einer universalistischen Moral rechtfertigen ließ und insofern auf der Höhe der Zeit befand. Auch der traditionelle Einwand, staatlich gesetzte Qualifikationsnormen für den Zugang in die akademischen Studien würden die natürlichen Elternrechte unzumutbar einschränken, wurde mit dem Argument der „rechtsstaatlichen“ Gleichbehandlung abgewehrt. Alle ohne Ausnahme sollten den strengen staatlichen Zugangsprüfungen unterworfen werden. Die Vorschläge dazu orientierten sich in der Regel an den preußischen Normierungen des Gymnasialwesens und der Universitäten, die den Rahmen der Reformdiskussion absteckten.

Unter dem Eigengewicht der Interessenlage der höheren Beamtenschaft in Staat und Kirche, zunächst dem eigenen Nachwuchs die Chancen zu erhalten und zu sichern, konnten die öffentlichen Beschwörungsformeln einer gerechten Gleichbehandlung aller Bewerber freilich nicht darüber hinwegtäuschen, daß vor allem die Söhne aus den niederen Ständen die verschärften Leistungsmaßstäbe unnachsichtig zu spüren bekamen (zusammenfassend VIERHAUS 1987).

2.2 Aufstiegsstreben und Differenzierung der Bildungsorganisation

In der dritten Thematisierungsphase des Überfüllungsproblems um 1890 konzentrierten sich zahlreiche Lösungsvorschläge auf die Struktur der Bildungsorganisation. Nach differenzierten empirischen Analysen identifizierte der Hallenser Staatswissenschaftler JOHANNES CONRAD die Ursachen der aktuellen Überfüllung vor allem in den historisch entwickelten Schulverhältnissen. „In Preußen wie in den meisten anderen deutschen Staaten konstatierten wir eine einseitige Begünstigung der gelehrten Schulen und eine zu geringe Unterstützung der mittleren durch den Staat, wodurch weite Kreise gezwungen oder verleitet werden, ihren Kindern, die ursprünglich für den praktischen Lebensberuf bestimmt waren, eine gelehrte Vorbildung zu geben. Kein Wunder, daß dann von diesen eine übermäßige Zahl der eingeschlagenen Richtung treu bleibt“ (CONRAD 1884, S. 240). Diese Ursachenerklärung wurde von den meisten Zeitgenossen weitgehend übernommen.

Die dominierende Stellung der altsprachlichen Schulfächer habe zudem zu einer Geringschätzung der praktischen, namentlich der mit Hand ausgeübten Tätigkeiten geführt. Die als auffallend klug geltenden Knaben würden mit Vorliebe aufs Gymnasium geschickt. Auf diese Weise gingen „gerade die besten und intelligentesten Köpfe in der Mehrzahl dem bürgerlichen Leben verloren“ (PIETZKER/TREUTLEIN 1889, S. 15ff.).

Während der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts, argumentierte OTTO PERTHES, „war das Monopol des Gymnasiums, resp. der Zwang des Abiturientenexamens, eine notwendige und heilsame Einrichtung, um Ordnung zu schaffen“ (1889, S. 34f.). Nun sei es jedoch an der Zeit, dieses Monopol hinwegzuräumen, da es der notwendigen Anpassung des Schulwesens im Wege stehe. „Denn nicht weil zu viele, sondern weil nur ein einziger Kanal und zwar

einer, der keine anderen Abflüsse hat, zum höheren Studium hinleitet, ist die gefährdrohende Stauung entstanden“ (ebd., S. 31).

Für eine strukturelle Analyse ist aufschlußreich, daß dieses Problem in seiner systematischen Bedeutung erstmals im Kaiserreich voll erkannt wurde. Denn die so akzentuierte Thematisierung der Bildungsorganisation deutet darauf hin, daß sich das System der höheren Bildung von seiner Reorganisation zu Beginn des 19. Jahrhunderts bis zum Kaiserreich so weit als Selektionssystem konsolidiert hatte, daß seine überlegende Funktion zur konkurrierenden „natürlichen Auslese“ für die Karriere außer Frage und insofern auch nicht mehr zur Disposition stand. Wenn im Kaiserreich die „Grenzen“ des etablierten schulischen Systems der Auslese im Vergleich zu den „Leistungen“ einer ständischen Reproduktion in einem stillschweigenden Konsens nicht mehr behandelt wurden, dann deutet dieser Umstand darauf hin, daß alle an der Diskussion Beteiligten bereits nur noch „im System“ dachten. Die Fragen konnten nur noch um das „Wie“ der Bildungsselektion kreisen, während das „Ob“ bereits nicht mehr zur Disposition stand.

Alle Lösungsvorschläge, die auf eine rigorose Zurückdrängung des verselbstständigten modernen Bildungs- und Aufstiegsstrebens abzielten (beispielsweise durch eine Verknappung des Angebots an Bildungsmöglichkeiten oder durch eine Verteuerung der akademischen Ausbildung), waren im ausgehenden 19. Jahrhundert nicht mehr auf der Höhe der Zeit. Sie mußten, wie richtig gesehen wurde, „schon an den tatsächlichen Verhältnissen“ scheitern. „Denn, wo ist heutzutage eine Behörde, welche die Macht hätte, den mittleren und unteren Ständen den Eintritt in das Gymnasium zu verbieten?“ (PERTHES 1889, S. 28).

Da sich das Überfüllungsproblem nicht mehr durch Begrenzungsstrategien, sondern nur noch durch Kanalisierungsstrategien, also systemintern, lösen ließ, war der Möglichkeitsspielraum für realitätsangemessene Lösungen im Kaiserreich auf eine Differenzierung der Bildungsorganisation „in der Mitte“ eingeschränkt. Die strukturelle Bedeutung der Reformvorschläge läßt sich in drei Punkten zusammenfassen:

(1) Sozialpolitisch waren die Vorschläge an dem Ziel orientiert, den „Mittelstand“ vom Zustrom in die akademischen Studien fernzuhalten und „wieder zur praktischen Arbeit zurückzurufen“, wie der Hagener Gewerbeschuldirektor HOLZMÜLLER auf der Schulkonferenz im Jahre 1890 einfach und treffend formulierte (Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts 1891, S. 692).

(2) Die Bildungslaufbahnen sollten organisatorisch so differenziert werden, daß die Eigendynamik von Bildungsprozessen unter Kontrolle blieb. Durch Versäulung der Bildungslaufbahnen sollten Chancen zugleich eröffnet und begrenzt werden. Das fundamentale Problem, daß erfolgreiche Bildungsprozesse als Aufbauphänomen das Bedürfnis nach mehr Bildung hervorbringen und das Aufstiegsinteresse steigern, sollte durch eine „Bildungsorganisation“ abgearbeitet werden, die nicht nur das Engagement fördert (für das Durchhalten auf den langen Bildungslaufbahnen), sondern auch das schrittweise Degagement

institutionell stützt (für den rechtzeitigen Austritt in das praktische Arbeitsleben).

(3) Hinsichtlich der angestrebten Kanalisierung des „Bildungsbedarfs“ kristallisierten sich zwei grundsätzlich verschiedene Ansätze heraus: zum einen das Modell grundständig versäulter verschiedener Schultypen, zum anderen das Modell einer höheren „Gesamtschule“, die aus einer sechsklassigen integrierten Mittelschule bestand, auf der eine typendifferenzierte dreiklassige Oberstufe aufbaute. Das erste Modell knüpfte dabei enger an das bereits bestehende höhere Schulwesen an und hatte die größeren Durchsetzungschancen (MÜLLER 1981).

Die Politik konnte auf die Verselbständigung und Dynamik des modernen Bildungs- und Aufstiegsstrebens, solange sie rechtsstaatlich an liberale Grundrechte (wie die Freiheit der Wahl des Bildungsweges) gebunden blieb, nur mit einem nachfrageorientierten weiteren Ausbau der bestehenden Bildungsorganisation und einer pragmatischen Kanalisierung der Schüler- und Studentenströme reagieren.

2.3 Demokratische Massenbildung und elitärer Führungsanspruch

Nach dem Zusammenbruch des Kaiserreichs schien die öffentliche Stimmungslage zunächst darauf hinzudeuten, daß nun die Stunde für die Überwindung der sozialen Klassenschranken im Bildungswesen gekommen war. Im Vorwort zu seinem Buch „Ein Volk – eine Schule“ erinnerte der bekannte Lehrerführer JOHANNES TEWS an die ganz ähnlich gerichtete Aufbruchstimmung am Anfang des 19. Jahrhunderts. Nach dem Weltkrieg, „wo der Wille der übergroßen Mehrheit auf große Bildungsfortschritte gerichtet ist“, sei jetzt die Zeit gekommen für „das große, allgemeine deutsche Bildungshaus“ (Tews 1919, S. VI f.).

Nimmt man die Entwicklungslogik des deutschen Bildungswesens in den Blick, dann waren die Spielräume für große Fortschritte erheblich enger, als die Zeitgenossen in der Aufbruchstimmung nach 1918 zu sehen vermeinten. Zunächst war die Ausgangslage im Vergleich zu den Reformen nach 1806/07 im Jahre 1918 wesentlich verändert. Durch die Vorgeschichte der Entwicklung des Schulwesens bis zum Ersten Weltkrieg, die zu einem vielgestaltig differenzierten Strukturaufbau geführt hatte, war der weitere Entwicklungspfad in den verschiedenen Teilbereichen künftig enger vorgezeichnet. Alle weiteren Reformen mußten nämlich nun, viel voraussetzungsreicher als zu Beginn des 19. Jahrhunderts, an die bereits institutionell verankerte bestehende Bildungsorganisation anknüpfen. Vor diesem Hintergrund ist klar zu sehen: Die ab 1915/16 auftauchenden Kampfparolen „Aufstieg der Begabten“ und „Freie Bahn dem Tüchtigen“, die konservativen Zeitgenossen nach der Novemberrevolution radikal geklungen haben mögen, stellten den hierarchischen Strukturaufbau des modernen Bildungssystems grundsätzlich gerade nicht mehr in Frage, sondern setzten unterschiedliche „Bildungslaufbahnen“ vielmehr selber voraus. Deshalb lief die Diskussion um die „Einheitsschule“ in der ersten

deutschen Republik in ihrem politischen Kerngehalt nicht auf eine grundlegende Neugestaltung des deutschen Schulaufbaus hinaus, sondern auf eine Politik des weiteren Ausbaus.

Die Kompromißformeln in Artikel 146 der Weimarer Reichsverfassung, daß das öffentliche Schulwesen „organisch auszugestalten“ sei und daß für die Aufnahme eines Kindes in die höhere Schule „Anlage und Neigung“, nicht aber die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung der Eltern maßgebend sein sollen, fügen sich in die innere Logik der langfristigen Strukturentwicklung des Bildungswesens gut ein.

Im Rahmen der vorgegebenen Strukturen hatten sich das niedere Schulwesen und die seminaristischen Ausbildungsanstalten der Volksschullehrer im Kaiserreich durch Wachstums- und Differenzierungsprozesse so weit entfaltet und konsolidiert, daß sich das niedere System durch Strukturwachstum von unten an das höhere Bildungssystem heranbewegte. Da sich auch das höhere Schulwesen unterhalb des humanistischen Gymnasiums unter Anpassungs- und Modernisierungsdruck im Kaiserreich differenziert hatte, verringerte sich die Kluft zwischen den beiden relativ geschlossenen „Bildungskreisläufen“ auch von dieser Seite, so daß die „Grenze“ zwischen dem niederen und dem höheren Bildungssystem nach der Jahrhundertwende kritisch thematisiert und die „Einheitlichkeit“ der gesamten Bildungsorganisation ins Auge gefaßt werden konnte (BECKER/KLUCHERT 1993).

Auch aus dieser inneren Logik läßt sich der Schluß ziehen, daß sich die Bildungsselektion bis ins frühe 20. Jahrhundert in der deutschen Gesellschaft durchgesetzt hat. Durch die „organische“ Gestaltung des Schulwesens, deren wichtigstes Element die gesetzliche Verankerung der allgemeinen, obligatorischen Grundschule im Jahre 1920 darstellte, wurde grundsätzlich auch die Schule des Volkes in das Rekrutierungssystem der akademischen Berufe einbezogen.

In diesem Zusammenhang ist auch auf den Einbezug der Mädchen in die Rekrutierungsbasis hinzuweisen. Sie fanden in Deutschland erst 1900 bis 1909 mit der allgemeinen Zulassung zum Studium Zugang zu den akademischen Berufen. Die preußische Lehrplanreform von 1924 betraf erstmals die höheren Knaben- und Mädchenschulen gemeinsam und dokumentierte den neuen, im Prinzip einheitlichen Stand des höheren Schulsystems (MÜLLER/ZYMEK 1987; ZYMEK 1988).

Mit der heraufziehenden industriellen „Massengesellschaft“, mit der Öffnung der Zustromkanäle für die akademischen Berufsstände bis in die unteren Schichten der Gesellschaft breitete sich innerhalb der bildungsbürgerlichen Schichten das Gefühl aus, den angestammten Platz in der Gesellschaft einzubüßen. Zweifellos gab es nach dem Ersten Weltkrieg auch soziale Rangverschiebungen und Annäherungen in der Preisrelation von geistiger und körperlicher Arbeit, nicht nur in der deutschen Gesellschaft, sondern auch in anderen, vergleichbaren Ländern (ACHNER 1929). Aber diese Verflachung der Einkommenspyramide bedeutete nicht, daß der Kopfarbeiter und der Handarbeiter nun auf eine Stufe gestellt waren. Daß die Studienräte mit den Dachdeckern nach der Novemberrevolution überhaupt in einem Atemzug genannt wurden, verletzte die akademischen Selbstwertgefühle, und daß die Kinder der ersteren mit denen der letzteren im freien Volksstaat auf gleichen

Bildungswegen konkurrieren sollten, wurde innerhalb der akademischen Schichten als Erniedrigung und „Nivellierung“ empfunden.

Nachdem die ‚akademische Berufsnot‘ in Deutschland Jahre hindurch erkannt und doch nicht behoben werden konnte, stellte der Leiter des Reichsstudentenwerks im März 1934 fest, es sei auch hier „der nationalsozialistischen Bewegung vorbehalten geblieben, einschneidend Wandel zu schaffen“, indem schon kurz nach der Machtübernahme „die liberale Behandlung des Hochschulproblems“ unterbrochen wurde (STREIT 1934, S. 9 f.).

Mit ihren restriktiven Maßnahmen setzte die nationalsozialistische Problembearbeitung in der Tat liberale Grundrechte außer Kraft, die bei der Zugangsregelung für die akademischen Berufe (zumindest dem formalen Anspruch nach) über mehr als 120 Jahre galten. Das Reichsgesetz „Gegen die Überfüllung deutscher Schulen und Hochschulen“ vom 25. April 1933 und der Ausführungserlaß des Reichsinnenministers FRICK über die „zahlenmäßige Begrenzung des Zuganges zu den Hochschulen“ vom 28. Dezember 1933 griffen hinter die bürgerliche Tradition zurück und knüpften an die durch die Aufklärungsbewegung überwunden geglaubte absolutistische Bildungsbegrenzung an. Die historische Differenz bestand im wesentlichen darin, daß die Einschränkungen von Freiheitsrechten (der Bildung und der Berufswahl) nicht mehr ausdrücklich ständisch begründet waren, sondern durch Berufung auf unerläßliche Schutzbedürfnisse und Erfordernisse des ‚Volksganzen‘.

In einem Grundsatzbeitrag kommentierte GERHARD GIESE, nur der Nationalsozialismus habe das seit langem erkannte Überfüllungsproblem anpacken und „diesen harten Eingriff in das Elternrecht auf die Erziehung und Ausbildung der Kinder und in den ‚Bildungsanspruch‘ der jungen Menschen wagen“ können, weil er „mit der gesellschaftlichen Vorzugsstellung des ‚Akademikers‘ aufräumt“ (GIESE 1934, Sp. 69). Bisher habe man dem Irrglauben gehuldigt, das freie Spiel der Kräfte gerade im Bildungswesen nicht stören und den Aufstieg der Tüchtigen nicht hemmen zu dürfen. Dabei habe man unbekümmert außer acht gelassen, was diese hemmungslos „Aufgestiegenen“ und „Verkopften“ einmal mit ihrer Bildung anfangen sollen und ob ein Volk solch ein dauerndes Sündigen gegen die „Naturgrenzen geistiger Bildung“ vertragen könne. „Der Nationalsozialismus denkt auch hier rücksichtslos vom Ganzen aus und opfert fragwürdige individualistische Rechte auf ‚Bildung‘ und ‚Aufstieg‘ der einzelnen den unerbittlichen Lebensnotwendigkeiten des Volkes“ (ebd., Sp. 69). Diese „volksbiologische“ Steuerungspolitik der Nationalsozialisten endete bereits nach wenigen Jahren und auf breiter Basis in der Sackgasse.

Die wachsende Statuskonkurrenz als Ergebnis demokratischer Teilhabeanprüche in der sich wandelnden Gesellschaft wurde nicht realitätsnah und rational verarbeitet, sondern als bedrohlicher Angriff eines überzogenen ‚Aufstiegswillens der Masse‘ mit Ressentiments zensiert und abgewehrt. Dadurch wurden die mit der verschärften Statuskonkurrenz verbundenen Probleme und Konflikte ideologisch weiter aufgeladen, durch Projektionsbildungen verschoben und verstärkt. Besonders die jüdischen und die weiblichen Mitkonkurrenten mußten als Sündenböcke herhalten. Durch die „Ausschaltung“ der jüdischen Kollegen – 1933 gab es etwa 8000 bis 9000 jüdische Ärzte unter insgesamt 52500 Ärzten im Deutschen Reich – wurde der vielbeschworene

„Lebensraum“ für die Akademiker frei gemacht (KÜMMEL in KUDLIEN 1985, S. 62). Der Anteil der Studentinnen ging zwischen 1933 und 1939 von 18,2% auf 14,2% zurück, aber während des Krieges nahm das Frauenstudium einen stürmischen Aufschwung. Auch die Nationalsozialisten mußten schließlich gegen ihren Widerwillen akzeptieren, daß das Frauenstudium im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts den historischen Durchbruch erzielt hatte (GRÜTTNER 1995).

Während der Konnex von Besitz und Bildung brüchiger wurde, beharrten weite Teile der Gebildeten um so entschlossener und verbissener auf überkommenen Statusansprüchen, die nur mit autoritären Gesellschaftsbildern vereinbar waren. Mit ihren Ressentiments gegen die als ‚kulturlos‘ verachtete ‚Masse‘ stilisierten sie sich zu den ‚eentlichen‘ Kulturträgern und Bewahrern der ‚höheren Werte‘, die sie durch ihren elitären Führungsanspruch verteidigen zu müssen glaubten.

Im Bezugsrahmen dieser „volksbiologischen“ Wahrnehmung wurde die entscheidende, für Kultur konstitutive Differenz zwischen der natürlichen Auslese der Arten und der Bildungsselektion unmerklich eingeebnet und verwischt. Durch eine rigorose „Ausmerze“ sollten die vermeintlich „biologisch“ Ungeeigneten frühzeitig ausgeschlossen werden. Der Begriff der „Ausmerze“ ist für die moralische Indifferenz symptomatisch. Sie machte viele Gebildete geneigt, sich auf das nationalsozialistische Abenteuer einzulassen.

3. *Schlußfolgerungen*

(1) Wenn man die weitere Entwicklung bis in die Gegenwart einbezieht und die 200jährige Diskussion vergleichend betrachtet, ist eine still vollzogene Wandlung bemerkenswert: Obwohl sich die Berufsaussichten der Akademiker seit den achtziger Jahren dieses Jahrhunderts wieder verschlechterten, hat es in der Bundesrepublik keine Neuauflage der Überfüllungsdiskussion gegeben, die den früheren Wellen vergleichbar wäre. Die Gefahr des „akademischen Proletariats“ ist heute kein Thema mehr (TESSARING 1989; TEICHLER 1990).

Wenn sich die Studentenzahlen in Deutschland gegenwärtig der Zweimillionengrenze nähern, dann liegt es auf der Hand, daß nicht alle Akademiker zu den ‚oberen Zehntausend‘ gehören können. Bei den Größenordnungen bis zum Ersten Weltkrieg mochten die Studierenden noch die Erwartung haben, nach dem Examen einer privilegierten Elite anzugehören. Durch die ‚Bildungsrevolution‘ seit den sechziger Jahren ist die Kluft zwischen Akademikern und Nichtakademikern weitgehend eingeebnet worden. Dem elitären Sonderbewußtsein der Gebildeten ist durch diese Entwicklung der Boden entzogen worden.

(2) Durch die überwältigende Anziehungskraft des Gymnasiums drohen die anderen Schulformen der Sekundarstufe I heute „Restschulen“ zu werden. Das gleiche Strukturproblem der Bildungsorganisation, das PERTHES 1889 diagnostizierte, reproduziert sich 100 Jahre später in größerer Dimension und Tragweite: Während damals die (nur männliche) Abiturquote bei 1,6% lag, erwerben heute mehr als 30% der entsprechenden Altersgruppen das Abitur

oder die Fachhochschulreife. Da das Gymnasium von seiner Konzeption her unmöglich die „Schule für alle“ werden kann, bedarf es gegenwärtig einer Bildungsorganisation, in der theoretisches und praktisches Lernen verbunden sind und alle Bildungswege bis zum Übergang an die Hochschule oder in das Berufsleben offengehalten werden. Eine reformierte Gesamtschule könnte als Alternative zum Gymnasium weiterentwickelt werden. Die unselige Tradition von ‚volkstümlicher‘ versus ‚wissenschaftlicher‘ schulischer Bildung, die der Klassengesellschaft des 19. Jahrhunderts entsprach, darf nicht wiederbelebt werden (HURRELMANN 1988).

(3) Erst in den letzten Jahrzehnten hat sich im Zugang zur Universität eine unvoreingenommene Problemsicht durchsetzen können. Die bereits von MICHAELIS (1768/1776) formulierte Grundvorstellung, bei der Rekrutierung der akademischen Berufe sollte „alles im glücklichen Gleichgewichte“ sein, hat die Wahrnehmung des Hochschulbesuchs bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts beherrscht. Dieses harmonische Modell ist der Wirklichkeit nicht gerecht geworden, weil es das ständische Ordnungsdenken des 18. Jahrhunderts unreflektiert übernahm und in die dynamische Problementwicklung während des 19. und 20. Jahrhunderts hineinprojizierte. Die Untersuchungen über die Wiederkehr von Überfüllung und Mangel seit 200 Jahren gestatten heute die sichere Behauptung, daß in diesem Bereich des gesellschaftlichen Lebens nicht das ‚Gleichgewicht‘ das Normale ist, sondern das mehr oder weniger abweichende ‚Ungleichgewicht‘. Und diese Disharmonie hat sich im historischen Prozeß als eine produktive Kraft erwiesen.

(4) In der Aufklärungsbewegung kristallisierten sich bürokratische Strukturen heraus, um den verstärkten Bildungsandrang unter Kontrolle und in geordnete Bahnen zu bringen. Die Ansätze einer bürokratischen Rationalisierung des Zugangs in die akademischen Studien und Karrieren durch den Aufbau einer modernen Bildungsorganisation waren historisch produktiv. Unter den Bedingungen der liberalen Freisetzung eröffneten sie Spielräume für eine kulturelle Mobilisierung der Gesellschaft. Die Funktionsverschiebung von der ‚natürlichen Auslese‘ zur ‚Bildungsselektion‘ ist zwar als ein herrschaftlich kontrollierter Prozeß in Gang gekommen, aber das neue System der Nachwuchsrekrutierung verselbständigte sich und entzog sich spätestens seit den 1890er Jahren kraft seiner eigenen Dynamik und Entwicklungslogik der herrschaftlichen Kontrolle.

(5) Die hohe Eigendynamik des Bildungssystems hängt mit einer Eigentümlichkeit kollektiver Bildungsprozesse zusammen, deren Bedeutung aus der Analyse historischer Massendaten für lange Zeiträume zu erkennen ist. Bildungsprozesse stellen Aufbauphänomene dar, auch im Verhältnis der Generationen. Deshalb ist das sich selbst tragende und auf Dauer gestellte Bildungswachstum in der modernen Gesellschaft der historische Normalfall.

Diese Einsicht wird durch zwei Prozesse bestätigt: erstens durch die allmähliche Ausweitung der Rekrutierungsbasen für die Karrieren von den oberen Schichten nach unten auf die gesamte Gesellschaft, zweitens durch den allmählichen Aufbau eines komplexen Systems von Schul- und Hochschultypen

als Antwort auf den wachsenden Andrang in den verschiedenen Bildungslaufbahnen. So hat sich im Zusammenspiel von fortschreitender Inklusion und Differenzierung der Bildungsorganisation die Bildungsselektion als moderner Modus der Vergesellschaftung im historischen Prozeß durchgesetzt.

(6) Die oberen Schichten ziehen den größten Nutzen aus der Umstellung der Statusrekrutierung von der natürlichen Auslese auf die Bildungsselektion, wie man an dem Akademikerzyklus sehen kann. Beim Wettlauf um knappe Chancen sind die Nachkommen aus den privilegierten Schichten resistenter gegen die periodisch wechselnden Selektionsklimas, die mit den zyklisch pulsierenden Wellen des Zustroms in die Hochschulen und den verschlechterten Ausichten in den akademischen Berufen verbunden sind. Da sich die Filter der sozialen Auslese unter den Bedingungen eines verschärften Selektionsklimas wieder verengen, werden die oberen Sozialschichten durch die verborgenen Mechanismen des Akademikerzyklus immer wieder von Statuskonkurrenz und Selektionsdruck entlastet. Gleichwohl bleibt das Rekrutierungssystem der Karrieren nach unten offen, weil unter den zyklisch verbesserten Verwertungsbedingungen und besonders bei Erweiterungsbedarf in einem günstigen Selektionsklima auch wieder die ‚Begabungsreserven‘ in den mittleren und unteren Schichten der Gesellschaft mobilisiert werden.

Literatur

- ACHNER, L.: Entlohnung der qualifizierten Arbeit vor und nach dem Kriege. In: Allgemeines Statistisches Archiv 18 (1929), S. 337–361.
- ÜBER DEN ANDRANG junger Leute zum Studiren und die besten Mittel dagegen. In: Staatsbürgerliches Magazin (1829), S. 381–424.
- BECKER, H./KLUCHERT, G.: Die Bildung der Nation. Stuttgart 1993.
- BÜNGER, R.: Der Bedarf Preußens an Abiturienten. In: Preußische Jahrbücher 73 (1893), S. 52–84.
- CONRAD, J.: Das Universitätsstudium in Deutschland während der letzten 50 Jahre. Jena 1884.
- CONRAD, J.: Die Frequenzverhältnisse der Universitäten der hauptsächlichen Kulturländer auf dem europäischen Kontinent. In: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik (1891), S. 376–394.
- CONZE, W./KOCKA, J. (Hrsg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil I: Bildungssystem und Professionalisierung in internationalen Vergleichen. Stuttgart 1985.
- DIENEL, C.: Kinderzahl und Staatsräson. Empfängnisverhütung und Bevölkerungspolitik in Deutschland und Frankreich bis 1918. Münster 1995.
- ECKERMANN, J. CH. R.: Ueber die Erziehung der Kinder in Beziehung auf die Wahl ihres künftigen Standes. Lübeck 1779.
- EILERS, G.: Zur Beurtheilung des Ministeriums Eichhorn, von einem Mitgliede desselben. Berlin 1849.
- FEND, H.: Theorie der Schule. München/Wien/Baltimore 1980.
- FLORA, P.: Historische Prozesse sozialer Mobilisierung. Urbanisierung und Alphabetisierung, 1850–1965. In: Zeitschrift für Soziologie 1 (1972), S. 85–117.
- FRIEDEBURG, L. VON: Bildungsreform in Deutschland. Frankfurt a.M. 1989.
- GIESE, G.: Volksbiologische Schulpolitik. In: Soziale Praxis 43 (1934), Sp. 65–71.
- GRÜTTNER, M.: Studenten im Dritten Reich. Paderborn 1995.
- HARTNACKE, W.: Bildungswahn – Volkstod! München 1932.
- HERRLITZ, H.-G.: Studium als Standesprivileg. Frankfurt a.M. 1973.
- HERRLITZ, H.-G./TITZE, H.: Die Studiersucht der armen Leute. Göttinger Denkschriften zur Überfüllung der Universität im 18. und 19. Jahrhundert. In: Anfänge Göttinger Sozialwissenschaft. Göttingen 1987, S. 96–126.

- HOPF, W.: Ausbildung und Statuserwerb. Frankfurt a.M./New York 1992.
- HURRELMANN, K.: Schulische „Lernarbeit“ im Jugendalter. In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988), S. 761–780.
- KOCKA, J. (Hrsg.): Bürger und Bürgerlichkeit im 19. Jahrhundert. Göttingen 1987.
- KOCKA, J. (Hrsg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil IV: Politischer Einfluß und gesellschaftliche Formation. Stuttgart 1989.
- KÜMMEL, W.F. In: F. KUPLIEN unter Mitarbeit von G. BAADER u. a. (Hrsg.): Ärzte im Nationalsozialismus. Köln 1985, S. 56–81.
- LANGEWIESCHE, D.: Bildungsbürgertum und Liberalismus im 19. Jahrhundert. In: KOCKA 1989, S. 95–121.
- LEXIS, W.: Denkschrift über die dem Bedarf Preußens entsprechende Normalzahl der Studirenden der verschiedenen Fakultäten. Als Manuskript gedruckt. Berlin o.J. (1889). Zweite Bearbeitung: Berlin o.J. (1891).
- LINDE, H.: Theorie der säkularen Nachwuchsbeschränkung 1800 bis 2000. Frankfurt a.M. 1984.
- LUHMANN, N./SCHORR, K.-E.: Reflexionsprobleme im Erziehungssystem. Stuttgart 1979.
- LUNDGREEN, P.: Akademiker und „Professionen“ in Deutschland. In: Historische Zeitschrift 254 (1992), S. 657–670.
- MICHAELIS, J.D.: Räsonnement über die protestantischen Universitäten in Deutschland. 4 Bde. Frankfurt/Leipzig 1768/1776.
- MÜLLER, D.K.: Der Prozeß der Systembildung im Schulwesen Preußens während der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. In: Zeitschrift für Pädagogik 27 (1981), S. 245–269.
- MÜLLER, D.K./ZYMEK, B. unter Mitarbeit von U. HERRMANN: Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des Deutschen Reiches, 1800–1945. (Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte Bd. II/1.) Göttingen 1987.
- PERTHES, O.: Die Mitschuld unseres höheren Schulwesens an der Überfüllung in den gelehrten Ständen. Gotha 1889.
- PIETZKER, F./TREUTLEIN, P.: Der Zudrang zu den gelehrten Berufsarten, seine Ursachen und etwaigen Heilmittel. Braunschweig 1889.
- DIE REICHSSCHULKONFERENZ 1920. Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern. Leipzig 1921.
- STREIT, H.: Die Überwindung der Hochschulüberfüllung in Deutschland. In: Hochschule und Ausland 12 (1934), S. 8–16.
- TEICHLER, U. (Hrsg.): Das Hochschulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. Weinheim 1990.
- TESSARING, M.: Beschäftigungssituation und -perspektiven von Hochschulabsolventen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Das Parlament vom 8. Dez. 1989, S. 14–24.
- TOWS, J.: Ein Volk – eine Schule. Osterwieck im Harz 1919.
- TITZE, H.: Der Akademikerzyklus. Göttingen 1990.
- TITZE, H. unter Mitarbeit von H.-G. HERRLITZ/V. MÜLLER-BENEDICT/A. NATH: Das Hochschulstudium in Preußen und Deutschland 1820–1944. (Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. I/1.) Göttingen 1987.
- TITZE, H. unter Mitarbeit von H.G. HERRLITZ/V. MÜLLER-BENEDICT/A. NATH: Wachstum und Differenzierung der deutschen Universitäten 1830–1945. (Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. I/2.) Göttingen 1995.
- VERHANDLUNGEN über Fragen des höheren Unterrichts. Berlin 1891.
- VIERHAUS, R.: Der Aufstieg des Bürgertums vom späten 18. Jahrhundert bis 1848/49. In: KOCKA 1987, S. 64–78.
- VIERHAUS, R.: Umriss einer Sozialgeschichte der Gebildeten in Deutschland. In: Quellen und Forschungen aus italienischen Archiven und Bibliotheken, Bd. 60. Tübingen 1980, S. 395–419.
- WEHLER, H.-U.: Deutsche Gesellschaftsgeschichte, Bde. 1–3. München 1987 und 1995.
- ZYMEK, B.: Der Strukturwandel des Mädchenschulwesens in Preußen, 1908–1941. In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988), S. 191–203.

Abstract

Due to the interplay of the progressive democratization of educational opportunities and the differentiation of the educational organization, educational selection has asserted itself as the modern form of integration into society during the last two hundred years. Under favorable conditions of economic growth, selection was consolidated through the grammar school of the German Empire. During the Weimar Republic, the negative side of educational selection ("Relegation of the Untalented") was already conspicuous. The upper classes benefit the most from the shift of status allocation from natural selection to educational selection.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Hartmut Titze, Universität Lüneburg, Institut für Pädagogik, Universitätscampus, Scharnhorststr. 1, 21335 Lüneburg